

REVISTA MARACANAN

Dossiê

A perspectiva interseccional-rizomática nas narrativas (auto)biográficas de universitárias

*The rhizomatic and intersectional approach to autobiographical narratives of
female college students*

Andrea Abreu Astigarraga**

Universidade Estadual Vale do Acaraú, Brasil

Recebido em: 12 fev. 2019.

Aprovado em: 10 maio 2019.



* Professora Adjunta do Centro de Filosofia, Letras e Educação da Universidade Estadual Vale do Acaraú. Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Ceará. Líder do Grupo Pesquisa do CNPq "Grupo de Estudos e Pesquisas Autobiográficas". (astigarragaandrea@yahoo.com)
CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6355941154537341>
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3185-2057>

Resumo

O objetivo deste artigo foi descrever e analisar, através das (auto)biografias de duas universitárias - uma do curso de Enfermagem e outra do curso de Pedagogia - fenômenos que envolvem a interseccionalidade e o modelo de rizoma, entre pobreza, etnia, gênero, os processos de superação, mobilidade social e a pesquisa como fator de biografização. As duas universitárias ingressaram na universidade através do vestibular, sem cotas sociais ou étnico-raciais. Partindo do princípio teórico-metodológico da biografização e projeto de si propostos por Cristine Delory-Momberger e Maria da Conceição Passeggi, verificamos que a mobilidade social foi basicamente forjada na resiliência pessoal e familiar, no capital social e cultural. A perspectiva da interseccionalidade-rizomática se evidenciou na narrativa (auto)biográfica da universitária do curso de Pedagogia, porque ela expressa o nível de reflexão crítica sobre a sua autoidentificação étnica, classe social e gênero, por ocasião da construção do seu Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCC) e como integrante do "Grupo de Estudos e Pesquisas Autobiográficas", inferindo a relevância do universitário pesquisador-reflexivo de sua própria história de vida. O que não se evidenciou na narrativa (auto)biográfica da universitária do curso de Enfermagem.

Palavras-chave: (Auto)biografia. Universidade. Interseccionalidade. Resiliência. Rizoma.

Abstract

The aim of this article was to describe and analyze, through the autobiographies of female college students, enrolled in the courses of Nursing and Pedagogy, the phenomena involving intersectionality and the concept of rhizome, between poverty, ethnicity, gender, processes of overcoming, social mobility, and research as a biographical factor. The admission of the college students was through the "vestibular" (college admission exam) without any social or ethnic-racial quotas. Based on the theoretical-methodological principle of biography and the project proposed by Cristine Delory-Momberger and Maria da Conceição Passeggi, we found that social mobility was forged through personal, family, social capital and cultural resilience. The rhizomatic and intersectional approach in the autobiographical narratives of a female college students from the course of Pedagogy was observed because she showed a level of critical reflection on ethnic self-identification, social class and gender, during the preparation of her undergraduate monograph and as a member of the "Group of Autobiographical Studies and Research", concluding the relevance of reflective university researchers of their each personal life history. This was not evident in the (auto)biographical narrative of the undergraduate nursing student.

Keywords: Autobiography. University. Intersectionality. Resilience. Rhizome.

Introdução

Ao realizar um breve levantamento reflexivo sobre as minhas pesquisas realizadas desde 2009 sobre os percursos considerados improváveis de jovens universitários/as com experiências de trabalho infantil, através da abordagem (auto)biográfica, pretendo relacionar com a pesquisa atual e o conceito de interseccionalidade-rizomática.

Portanto, a temática da pesquisa foi o processo formativo promovido pela biografização, delimitada aos sujeitos participantes do Grupo de Estudos e Pesquisas (Auto)biográficas – GEPAS, especificamente uma acadêmica do curso de Enfermagem e outra do curso de Pedagogia, no ano de 2018. A relevância social da pesquisa está em entender, como propõe Boaventura de Sousa Santos que: “todo conhecimento é auto-conhecimento”.¹ As nossas trajetórias de vida pessoais e coletivas (enquanto comunidades científicas) e os valores, as crenças e os prejuízos que transportam são a prova íntima do nosso conhecimento, sem o qual nossas investigações laboratoriais ou de arquivo, os nossos cálculos ou os nossos trabalhos de campo constituiriam um emaranhado de diligências absurdas “sem fio nem pavio”. Para o sociólogo português: “não se trata tanto de *sobreviver* como de *saber viver*. Para isso é necessária outra forma de conhecimento, um conhecimento compreensivo e íntimo que não nos separe e antes nos una pessoalmente aos que estudamos”.²

Sendo assim, questionamos: qual o nível de conhecimento de si dos/universitários egressos sobre a relação entre classe social e etnia no contexto existencial e universitário? Ao narrar suas (auto)biografias, os sujeitos da pesquisa possuem consciência da relação entre capital cultural (auto)biográfico, resiliência e interseccionalidade?

O problema central da pesquisa é o conhecimento de si no processo formativo, no âmbito universitário, em uma perspectiva interseccional-rizomática. E o objetivo principal foi descrever e analisar, através das (auto)biografias de duas universitárias - uma do curso de Enfermagem e outra do curso de Pedagogia - fenômenos que envolvem a interseccionalidade o modelo de rizoma, considerando os marcadores: pobreza, etnia, gênero, os processos de superação, mobilidade social e a pesquisa (auto)biográfica como fator de biografização.³

Perspectivas conceituais da pesquisa

¹ SANTOS, Boaventura de Sousa. *Um discurso sobre as ciências*. São Paulo: Cortez, 2008, p. 80.

² *Ibidem*, p. 85.

³ Sobre a interseccionalidade, cf.: HIRATA, Helena. Gênero, classe e raça: interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. *Tempo Social: Revista de Sociologia da USP*, São Paulo, v. 26, n. 01, jun. 2014.

Considero o conceito de capital cultural de Bourdieu fundamental para entender o contexto existencial dos/das jovens universitários/as pesquisados/as desde então. Para Bourdieu, “capital cultural” é um conceito que explicita um novo tipo de capital, um novo recurso social, fonte de distinção e poder em sociedades em que a posse desse recurso é privilégio de poucos. Ele está se referindo a um conjunto de estratégias, valores e disposições promovidos principalmente pela família, pela escola e pelos demais agentes da educação, que predispõe os indivíduos a uma atitude dócil e de reconhecimento ante as práticas educativas.⁴

No entanto, o “capital cultural”, como recurso estratégico, pode ser cultuado de várias formas. Ou seja, é preciso salientar que a posse desse novo capital pode derivar de investimentos culturais diversos. Pode se expressar na forma de diplomas, na visitação a museus e assistência a concertos eruditos ou, na sua impossibilidade, pode se expressar em comportamentos menos aristocráticos não deixando de ser utilizado como capital distintivo.⁵

Bourdieu não desconsidera a existência dos grupos populares na disputa pela cultura legítima. O que ele afirma é que as diferenças de acesso à cultura e de aquisição entre os grupos conferem aos mais privilegiados um poder real e simbólico que os habilita a apresentar os melhores desempenhos escolares. Os segmentos populares não são destituídos de recursos que habilitam a participar das lutas simbólicas.

O capital cultural “incorporado” pelo indivíduo tem origem na bagagem transmitida pela família cujos certos componentes passam a fazer parte da subjetividade do indivíduo. “Como elementos constitutivos da forma geral de capital merecem destaque a cultura geral, os gostos em matéria de arte, culinária, decoração, vestuário, esportes, etc.; o domínio maior ou menor da língua culta; as informações sobre o mundo escolar”.⁶ Portanto, para Bourdieu, o capital cultural, sobretudo na sua forma “incorporada” constitui o elemento da bagagem familiar que tem maior impacto na definição do destino escolar.

Esse capital cultural específico é proveniente não apenas da experiência escolar vivida diretamente pelos pais, mas também do contato pessoal com amigos e outros parentes que possuem familiaridade com o sistema educacional. Portanto, neste caso, o capital social funciona como importante instrumento de acumulação do capital cultural.

O capital econômico e o social funcionam, na verdade, na maior parte das vezes, como meios auxiliares na acumulação do capital cultural. No caso do capital econômico, permitindo o acesso a determinados estabelecimentos de ensino e a certos bens mais caros, como as viagens de estudo. O benefício maior extraído dessas oportunidades depende sempre, no entanto, do capital cultural previamente possuído.

⁴ BOURDIEU, Pierre. *Razões Práticas: sobre a teoria da ação*. São Paulo: Papyrus, 1996.

⁵ SETTON, Maria das Graças Jacintho. Um novo capital cultural: pré-disposições e disposições à cultura informal nos segmentos com baixa escolaridade. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 90, p. 77-105, jan.-abr. 2005.

⁶ NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.). *Pierre Bourdieu: Escritos de Educação*. Rio de Janeiro: Vozes, 2008, p. 09.

Novos recursos podem ser explicitados em atitudes mais simples, ou seja, outra ordem de estratégias e/ou práticas culturais que demonstram outra abertura entre o aprendizado informal/formal difundido por instâncias ainda não consagradas e legítimas⁷.

Setton⁸ considera outra maneira de conceber o conceito de *capital cultural*. A proposta é ampliar seu entendimento, garantindo o sentido que o qualifica como recurso, como um novo elemento de poder e diferenciação social.

Pineau e Le Grand também são autores que indicam uma ampliação do conceito de capital cultural. Indicam que: "Reconhecer nas histórias de vida a abertura de um espaço heurístico transfronteira é [...] admitido nas Ciências Humanas" tal qual uma metáfora de *corrida do ouro* como minério no "novo capital entrevistado",⁹ onde:

O capital é fragmentado, e, dada a amplitude desse acontecimento, é necessário encontrar novas modalidades de investimento, no duplo sentido de levar em conta e valorizar. Múltiplas tentativas são feitas, obedecendo às antigas leis que regulam as relações de troca, ou transgredindo-as de modo mais ou menos radical, a fim de inventar novas leis. Essa valorização do capital privado que se fragmentou, vai acontecer através dos agentes de câmbio e de bolsas de valores habituais ou vamos assistir a uma democratização da produção de uma mais-valia social dos saberes pessoais implícitos?¹⁰

Entendemos que esse "novo minério" poderia ser considerado um capital (auto)biográfico onde investimos em nós mesmos, nos enriquecendo como mediações de forma horizontal e de forma vertical, tal como apontou Sartre que estabelece uma hierarquia dos espaços de mediação entre a biografia e a sociedade e vice-versa, para ler os espaços sob "outro ângulo", ou seja, partindo da perspectiva *horizontal* do indivíduo (seu contexto social imediato) e da perspectiva *vertical*, ou seja, "a sucessão cronológica de seu impacto com os diferentes espaços de mediação: a família, a escola" e a universidade.¹¹

Outro conceito muito presente em nossas pesquisas com universitários/as é a resiliência. O termo resiliência foi importado das Ciências Exatas, onde é conceituado como a capacidade de um corpo físico de absorver energia, quando elasticamente deformado e, em seguida, devolver essa energia quando descarregado. Uma pessoa em desenvolvimento, que sofre um estressor, não volta à forma original, porque a experiência do evento se soma as suas experiências anteriores. Este diferencial desvela-se após a retirada do estressor. Se a pessoa for frágil, ficará mais vulnerável, se for mais forte e contar com fatores de proteção, mostrará sua resiliência.

Segundo Luthar, há três tipos de resiliência: acadêmica, social e emocional. Esta divisão é arbitrária e apenas didática e pode não abarcar todos os tipos de resiliência, uma vez que

⁷ BOURDIEU, Pierre. *Esboço de auto-análise*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

⁸ SETTON, Maria das Graças Jacintho. Um novo capital cultural... *Op. cit.*

⁹ PINEAU, Gaston; LE GRAND, Jean-Louis. *As histórias de vida*. Natal: EDUFRRN, 2012, p. 137.

¹⁰ *Ibidem*, p. 138.

¹¹ FERRAROTTI, Franco. *História e histórias de vida: o método biográfico nas Ciências Sociais*. Natal: EDUFRRN, 2014, p. 81.

este é, ainda, um tópico recente de pesquisa e muito há que ser estudado a respeito. As áreas de resiliência mencionadas podem, no entanto, ser evidenciadas no cotidiano das pessoas.

A resiliência acadêmica pode ser observada pelo bom desempenho escolar e interesse nas tarefas escolares e culturais. A resiliência social aparece no bom relacionamento interpessoal, competência social, capacidade de empatia e senso de pertencimento dos indivíduos. A resiliência emocional pode ser identificada em indivíduos com senso de autoeficácia, autoestima e confiança em suas potencialidades, bem como no conhecimento de suas limitações.¹²

Pessoas expostas a situações de risco que não desenvolvem a capacidade de resiliência são vistas como mais vulneráveis a estes eventos. Evidenciam alterações aparentes no desenvolvimento físico e/ou psicológico quando submetidas a estressores e a riscos. Tais alterações ficam evidentes na trajetória de adaptação desta pessoa, podendo torná-la suscetível e propensa a apresentar sintomas e doenças. É importante salientar que as pessoas podem ser ora vulneráveis, ora resilientes diante de um mesmo tipo de evento. Podem, ainda, ser vulneráveis em algumas áreas do seu desenvolvimento e resilientes em outros. Muitos fatores interagem no aumento da vulnerabilidade ou na redução dos efeitos do *stress* sobre a pessoa¹³. Pude perceber, através da pesquisa que deu origem a este artigo, que esses fatores não incorrem sobre os indivíduos de maneira unilateral, mas sim, numa perspectiva interseccional rizomática.

Interseccionalidade é um termo criado Kimberlé Crenshaw a partir da observação do problema da associação de "sistemas múltiplos de subordinação", e como isto vinha sendo descrito até então: "discriminação composta, cargas múltiplas, ou como dupla ou tripla discriminação".¹⁴ O propósito de Kimberlé, com a criação do termo, foi o de ajudar a identificar, por exemplo, situações onde haja a combinação de duas ou mais dessas discriminações (de gênero e racial), e de como se ampliam mutuamente.

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras.¹⁵

Para Crenshaw, a analogia da intersecção de "trânsito", serve para demonstrar os vários marcadores de poder como etnia, classe e gênero, considerados como "avenidas" estruturantes do campo social, político e econômico, os quais se pensava serem distintos e mutuamente excludentes, ou seja, o racismo e a opressão de classes, por exemplo, seriam vias de "alto fluxo" que não se cruzavam. Para a autora, esses sistemas se sobrepõem,

¹² KOLLER, Sílvia. Resiliência e vulnerabilidade em crianças que trabalham e vivem na rua. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 15, jan.-dez. 1999, p. 03.

¹³ *Idem.*

¹⁴ CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista Estudos Feministas*, v. 10, n. 1, 2002, p. 177. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v10n1/11636.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2019.

¹⁵ *Idem.*

causando “intersecções complexas”, nas quais duas ou mais dessas vias-marcadores se entrecruzam. As mulheres negras e outros grupos que estão nesses “cruzamentos-encruzilhadas” e, predominantemente, sofrem múltiplas colisões:

A discriminação interseccional é particularmente difícil de ser identificada em contextos onde forças econômicas, culturais e sociais silenciosamente moldam o pano de fundo [...] Por ser tão comum, a ponto de parecer um fato da vida, natural ou pelo menos imutável, esse pano de fundo (estrutural) é, muitas vezes, invisível.¹⁶

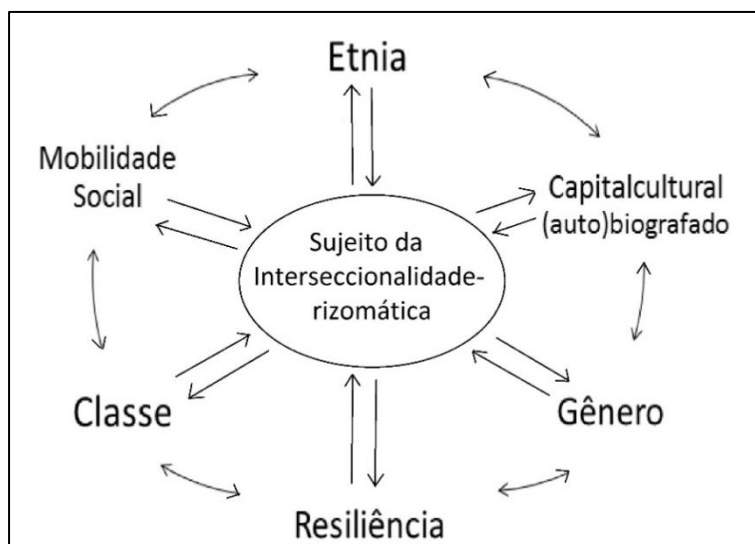
Considerar a invisibilidade da “discriminação interseccional”, foi o que me fez pensar em uma interseccionalidade de formato rizomático. Para Deleuze e Guatarri, o rizoma, termo importado da botânica, é um tipo de multiplicidade sem um centro hierárquico definido, sem estrutura “arborescente”, suas ramificações podem vir de qualquer parte e de maneira não centrada.¹⁷ Para os autores de *Mil Platôs*: “um rizoma não é localizável, é um *entre as coisas* que vai de uma parte a outra reciprocamente [...] o rizoma tem formas muito diversas, desde sua extensão superficial ramificada em todos os sentidos”. E acrescentam: “qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado a qualquer outro”.¹⁸

Tratar a interseccionalidade como rizomática é classificá-la como algo do qual não se consegue identificar o centro, a borda, a periferia e nem sua hierarquização, pois não existem. É, ao contrário, algo que se reproduz por movimentos não-lineares, algo que se espalha, se engendra no tecido social, abaixo da superfície e limita, principalmente, as chances de sucesso das mulheres negras. Acredito estar nesta incapacidade de se localizar um centro ou hierarquia, uma das maiores dificuldades no combate a este tipo de discriminação, ou seja, seu formato em rizoma. Na ilustração abaixo, vemos um exemplo das rotas de colisão das forças que nutrem a discriminação interseccional, sob uma perspectiva rizomática:

¹⁶ CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o. *Op. cit.*, p. 176.

¹⁷ DELEUZE, Gilles; GUATARRI, Félix. *Mil platôs*. Vol. 1: Capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995, p. 4.

¹⁸ *Ibidem*, p. 14.

Figura 1 – Interseccionalidade-rizomática

Fonte: Elaborado pela autora.

Mas, ao longo dos anos, o conceito de interseccionalidade nos trouxe novos elementos de análise para nossas pesquisas. O conceito de interseccionalidade, inicialmente proposto a partir de estudos e pesquisas feministas se propõe a compreender como a articulação de diferentes categorias sociais-marcadores: classe social, gêneros, raça/etnia, cor, sexualidades, corpos, entre outras, encontram-se inter-relacionadas e estruturam a vida dos sujeitos, produzindo desigualdades e injustiças. A pesquisa deste conceito se propõe na tentativa de apreender a articulação das múltiplas diferenças e desigualdades que perpassam: “atingir e transitar pela Psicologia, ou melhor, em todos os contextos, sem exceção, onde acontecem; se produzem e reproduzem as relações humanas, buscando compreender a produção de sujeitos”¹⁹.

Essa formulação do início dos anos de 1990, desenvolvida posteriormente pela própria Crenshaw e outras pesquisadoras, tem hoje, na definição de Sirma Bilge, uma boa síntese:

A interseccionalidade remete a uma teoria transdisciplinar que visa apreender a complexidade das identidades e das desigualdades sociais por intermédio de um enfoque integrado. Ela refuta o enclausuramento e a hierarquização dos grandes eixos da diferenciação social que são as categorias de sexo/gênero, classe, raça, etnicidade, idade, deficiência e orientação sexual. O enfoque interseccional vai além do simples reconhecimento da multiplicidade dos sistemas de opressão que opera a partir dessas categorias e postula sua interação na produção e na reprodução das desigualdades sociais²⁰.

Trazendo a discussão para uma realidade mais atual e brasileira, Akotirene nos fala que deve se “descolonizar” perspectivas hegemônicas sobre a teoria da interseccionalidade, é

¹⁹ PERPÉTUO, Claudia Lopes. O conceito de interseccionalidade: contribuições para a formação no ensino superior. *Anais do [...] Simpósio Internacional em educação sexual: saberes/trans/versais curriculares identitários e pluralidade de gênero*. Maringá (PR), 2017, p. 01.

²⁰ HIRATA, Helena. Gênero, classe e raça... *Op. cit.*, p. 63.

necessário que os ativismos concebam a existência de uma matriz colonial moderna, na qual a matriz seja formada de múltiplas estruturas dinâmicas, sendo todas merecedoras da atenção política. O que exigirá dos grupos vitimados: "instrumentalidade conceitual de raça, classe, nação e gênero; sensibilidade analítica dos efeitos identitários e atenção para evitar o desvio analítico para apenas um eixo".²¹ A autora segue afirmando que: "É da mulher negra o coração do conceito de interseccionalidade", mas o problema não se encerra simplesmente numa abordagem dicotômica e causal. Para ela, o feminismo negro deve considerar uma visão mais abrangente que não use apenas o olhar do ocidente, prestando socorro às vítimas desse colonialismo moderno sem se importar com a cor da pele, gênero, sexualidade, genitália ou língua natal.²²

Perspectiva teórico-metodológica da pesquisa: do ponto zero à (auto)biografia

O filme do cineasta alemão Werner Herzog, *O misterioso caso de Kasper Hauser*, nos faz inferir o conceito de "ponto zero das histórias de vida", "uma vida sem memória e sem expressão capaz de ultrapassar seu imediatismo".²³ Na primeira cena do filme, assistimos Kasper - um homem adulto - dentro de uma caverna, sentado sozinho, acorrentado, olhando para a parede, absolutamente só, sem mediações humanas e culturais. Em seguida, entra outro homem na caverna, mais velho que Kasper, infere-se que pode ser seu pai. O homem o desacorrenta, veste-lhe uma roupa, o faz ficar em pé (com muita dificuldade) e o arrasta (porque Kasper demonstra não ter motricidade suficiente para caminhar com autonomia) e o deixa parado, em uma praça, em uma cidade. Kasper fica imóvel no mesmo lugar, feito uma estátua, durante um bom tempo.

Aos poucos, os habitantes da cidade se aproximam. Demonstram estranhamento ao estrangeiro. Fazem perguntas. Kasper não reage. Não tem absolutamente nenhuma expressão: nem oral, nem gestual. Com o passar do tempo, os habitantes da cidade verificam que é preciso acolher aquele homem sem linguagem, sem autonomia, sem identidade, sem história. Metaforicamente, como um bebê que acabara de nascer, afinal: "A história de vida como busca e construção de sentido a partir de fatos temporais pessoais, envolve um processo de expressão da experiência".²⁴ Afinal, quando começa uma história de vida?

a narrativa apresenta-se como a linguagem do fato biográfico primordial, como o discurso no qual escrevemos a nossa vida [...] É a narrativa que faz de nós o próprio personagem de nossa vida; é ela que dá uma história à nossa vida: não

²¹ AKOTIRENE, Carla. *Interseccionalidade*. São Paulo: Pólen, 2019, p. 20.

²² *Ibidem*, p. 24.

²³ PINEAU, Gaston; LE GRAND, Jean-Louis. *As histórias de vida*. *Op. cit.*, p. 21.

²⁴ *Ibidem*, p. 15.

fazemos a narrativa de nossa vida porque temos uma história; temos uma história porque fazemos a narrativa de nossa vida.²⁵

Para Passeggi, a pesquisa (auto)biográfica em Educação toma como objeto de estudo as fontes biográfica e (auto)biográficas, considerando-as como método de pesquisa, práticas de formação e modos de narrar a experiência vivida. Nessas diferentes direções, o humano é colocado no centro da investigação-formação, acreditando-se nele e em suas potencialidades reflexivas de se voltar para si mesmo como sujeito de sua história.²⁶

De acordo com Delory-Momberger, o principal objeto de estudo da pesquisa (auto)biográfica é o fato biográfico e o trabalho de biografização.²⁷ Essa ação política-formativa de relatar a si mesmo, foi explicada por Butler: "Quando o *eu* busca fazer um relato de si mesmo, pode começar consigo, mas descobrirá que esse *si mesmo* já está implicado numa temporalidade social que excede suas próprias capacidades de narração; na verdade, quando o *eu* busca fazer um relato de si mesmo sem deixar de incluir as condições de seu próprio surgimento, deve, por necessidade, tornar-se um teórico social".²⁸ Assim também entende Elias, ou seja, a "relação da identidade-eu com a identidade-nós do indivíduo não se estabelece de uma vez por todas, mas está sujeita a transformações específicas".²⁹

Nos apropriamos da abordagem autobiográfica para conhecer melhor o corpo discente Universidade Estadual Vale do Acaraú, seus familiares, proveniente das camadas populares, seus percursos pessoais e acadêmicos. Concordamos com Suanno que indica:

A narrativa de si e reflexão sobre a mesma, em uma dimensão individual, subjetiva, mas também coletiva e histórica, possibilita pensar sobre como nos constituímos quem somos, como pessoa e como profissional. A experiência (auto) biográfica e a reflexão coletiva, articulada sobre a mesma na formação de professores pode favorecer um novo processo de percepção e de tomada de consciência individual e coletiva. A construção da narrativa (auto)biográfica em contextos formativos, objetiva uma imersão na própria vida, para possibilitar a manifestação da subjetividade, bem como a passagem de uma consciência imediata para uma consciência refletida, que busca a compreensão de si mesmo interligados a fatores históricos, sociais, culturais, humanos.³⁰

Esse compromisso didático e político com as histórias pessoais e coletivas, conforme Arfuch:

Foi precisamente a aposta ética da narrativa, levada a um grau máximo no registro biográfico, que permitiu encontrar um nexo inteligível para dar conta da *positividade* que assume, na reflexão contemporânea, a pluralidade de

²⁵ MOMBERGER, Christine Delory. *Biografia e Educação: Figuras do indivíduo-projeto*. Natal; São Paulo: EDUFRRN, 2008, p. 37.

²⁶ PASSEGGI, Maria da Conceição. A pesquisa (auto)biográfica em educação: princípios epistemológicos, eixos e direcionamentos da investigação científica. In: VASCONCELOS, M. F. C.; ATEM, E. (eds.). *Alteridade: o outro como problema*. Fortaleza: Expressão Gráfica, 2010, p. 280.

²⁷ *Ibidem*, p. 19.

²⁸ BUTLER, Judith. *Relatar a si mesmo: crítica da violência ética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015, p. 18.

²⁹ ELIAS, Norbert. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994, p. 09.

³⁰ SUANNO, M. V. Inovação pedagógica no contexto universitário. In: TORRE, S. et al (eds.). *Innovación y Creatividad*. (CD-ROM). Barcelona: Giad., 2010, p. 05.

narrativas, enquanto possibilidade de afirmação de vozes *outras*, que abrem espaços novos para o social, para a busca de valores compartilhados e de novos sentidos de comunidade e democracia”.³¹

Como procedimento metodológico, utilizamos a entrevista narrativa (auto)biográfica, admitindo com Schütze que esse tipo de entrevista além de enfatizar a importância de pesquisas voltadas para a reconstrução da perspectiva do indivíduo sobre o contexto social em que ele vive, contribui, significativamente, para a compreensão das estruturas processuais dos cursos de vida, ou seja:³² “para apreender os elementos centrais que moldam as (auto)biografias e que são relevantes para a compreensão das posições e papéis ocupados pelos indivíduos na estrutura social”.³³

Procedemos aos seguintes passos metodológicos, apresentados por Jovchelovitch e Bauer, a partir dos estudos de Shütze.³⁴ Primeiro passo: transcrição detalhada do material verbal; segundo: divisão do texto em material indexado e não indexado;³⁵ terceiro: utilização do material indexado para analisar e ordenar os acontecimentos e construir a *trajetória* de cada participante; quarto: transformação do material não indexado em “análise do conhecimento”; quinto: agrupamento e comparação das trajetórias individuais; sexto: identificação de trajetórias coletivas.

Uma vez transcritas as entrevistas, procedemos à identificação dos dados indexados e não indexados, com o objetivo de repertoriar as estruturas processuais do curso da vida, tais como: “etapas da vida arraigadas institucionalmente; situações culminantes; entrelaçamento de eventos sofridos; pontos dramáticos de transformação ou mudanças graduais; assim como desenvolvimentos de ações biográficas planejadas e realizadas”.³⁶ Para tanto, elaboramos um quadro com três colunas, onde colocamos, no centro, a transcrição das entrevistas e à medida que identificávamos o material indexado (“quem fez o que, quando, onde e porquê”), os enunciados eram transpostos para a coluna à esquerda e os enunciados descritivos e argumentativos que expressavam os sentimentos, valores e opiniões, relacionados ao modo

³¹ ARFUCH, Leonor. *O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2010, p. 31. Grifo nosso.

³² SCHÜTZE, Fritz *apud* WELLER, Vivian. Tradições hermenêuticas e interacionistas na pesquisa qualitativa: a análise de narrativas segundo Fritz Schütze. (Comunicação). [S.n.t.]. Disponível em: <http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT14-5656--Int.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2010.

³³ ASTIGARRAGA, Andréa Abreu; PASSEGGI, Maria da Conceição. A infância no contexto da família rural: do trabalho infantil à universidade. In: SOUZA, E. C. *Educação e ruralidade*. Bahia: EDUFBA, 2012, p. 09.

³⁴ JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin; GASKELL, George (orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

³⁵ O material indexado são as referências concretas a “quem fez o que, quando, onde e porquê?” O material não indexado são proposições descritivas e argumentativas que “vão além dos acontecimentos e expressam valores, juízos e toda forma de uma generalizada ‘sabedoria de vida’.” As descrições se referem a como os acontecimentos são sentidos e experienciados pelos entrevistados, aos valores e opiniões ligados a eles, e às coisas usuais e corriqueiras. “A argumentação se refere à legitimação do que não é aceito pacificamente na história e às reflexões em termos de teorias e conceitos gerais sobre os acontecimentos” (*Ibidem*, p. 106).

³⁶ SCHÜTZE, Fritz *apud* WELLER, Vivian. Tradições hermenêuticas e... *Op. cit.*, p. 7.

como os entrevistados percebiam os acontecimentos experienciados (material não indexado), eram distribuídos na coluna à direita, tal como representado no quadro abaixo.

Quadro 1 - Exemplo de classificação do material indexado e material não indexado

Material indexado	Entrevista	Material não indexado
<p>[Nasci] Em um sítio, no interior de São Benedito, na zona rural, somos em 8 filhos. [A] cidade ficava há 13 quilômetros do sítio [...] tínhamos que ir para a cidade de qualquer forma, de bicicleta, a pé ou de qualquer tipo...</p> <p>Meu pai é agricultor, minha mãe é dona de casa...</p>	<p>P: Como foi sua trajetória de vida até chegar à universidade, onde você nasceu, em que cidade?</p> <p>M: Em um sítio, no interior de São Benedito, na zona rural, somos em 8 filhos, desde o início dos estudos foi complicado porque a gente tinha que estudar na cidade que ficava há 13 quilômetros do sítio, não tinha transporte para a gente ir e tínhamos que ir para a cidade de qualquer forma, de bicicleta, a pé ou de qualquer tipo... Meu pai é agricultor, minha mãe é dona de casa e ele teve uma influência muito grande na nossa formação porque ele sempre quis que a gente estudasse. Diferente de outras pessoas de lá...</p>	<p>...desde o início dos estudos foi complicado porque a gente tinha que estudar na cidade. ...[o pai] teve uma influência muito grande na nossa formação porque ele sempre quis que a gente estudasse. Diferente de outras pessoas de lá.</p>

Fonte: Elaboração da autora do artigo

O material indexado refere-se globalmente a fatos, personagens, crises e rotinas que podem ser cronologicamente situados na narrativa, com eles reconstruímos a *trajetória* individual, e depois coletiva, dos participantes da pesquisa, que apresentaremos em forma de biografização.

Depois de realizar pesquisas individuais, há dois anos, coordeno um Grupo de Estudos e Pesquisas cujos integrantes são desde graduandos/as a doutores/as, professoras e gestoras de escolas públicas do município de Sobral, no Ceará.

Qual o nível de percepção dos/universitários egressos sobre a relação entre classe social e etnia no contexto existencial e universitário? Ao narrar suas autobiografias, os sujeitos da pesquisa possuem consciência da relação entre capital cultural, resiliência e interseccionalidade? Estes questionamentos norteiam minha atual pesquisa sobre jovens universitários/as, que ficam ilustrados nas biografizações expressas abaixo. Os procedimentos metodológicos utilizados com Maria seguiram as referências acima das entrevistas narrativas. Ela foi contatada para pesquisa anterior sobre trajetória de universitários oriundos do trabalho infantil ao ensino superior. No entanto, com Vânia foi diferente porque ela mesma fez a sua biografização durante participação no Grupo de Estudos e Pesquisas (Auto)biográficas (GEPAS) – que eu coordeno; afinal, como afirma Delory-Momberger, a maneira como os indivíduos biografam suas experiências, a maneira como integram em suas construções biográficas o que fazem e o que são na família, na escola, na sua profissão e na formação continuada são parte

integrante do processo de aprendizagem e de formação.³⁷ Os nomes das universitárias são fictícios. Segui os procedimentos do Comitê de Ética, utilizando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Entrevista narrativa transformada em História de vida de Maria

Maria tem 26 anos, mulher, negra e pobre. É graduada do curso de Enfermagem, na universidade investigada. Nasceu em um sítio distante treze quilômetros do distrito de São Benedito, na região norte do Estado do Ceará. O pai é agricultor e a mãe é dona de casa. Ela é a quinta filha, entre oito irmãos, sendo os quatro primeiros, filhos homens. Desde os sete-oito anos de idade ela ajudava o pai e os irmãos no trabalho da roça, principalmente, no período de colheita. Os irmãos homens trabalhavam todos os dias. No período de plantação, o pai levava todos os filhos. Ela conta que o pai era exigente na disciplina, eles trabalhavam sério. Ela lembra que desde criança ela e os irmãos assumiram a responsabilidade do trabalho, estimulados pelo pai que sempre lhes diziam: "Vocês vão ter que estudar! A única opção de vocês é estudar, não tem pra onde correr, eu não posso dar nada para vocês". A maioria das famílias da zona rural não valoriza os estudos. Defendiam a ideia de que os filhos precisavam seguir a cultura do trabalho rural dos pais. Portanto, o pai de Maria rompeu com a cultura local, estimulando e apoiando os estudos dos filhos ao ensino superior.

O percurso de vida escolar da entrevistada foi muito difícil. Segundo ela, "era uma incerteza, todos os dias". Ela e os irmãos acordavam cinco e meia da manhã para chegar à escola às sete horas. Muitas vezes, não se alimentavam, lanchavam na escola. Como não tinha transporte do sítio onde eles moravam à escola, eles caminhavam uns dois quilômetros até a estrada principal e lá eles esperavam carona. Essa era a rotina. O problema de todos os dias era conseguir a carona para a escola. Voltar para casa era ainda mais difícil, pois, ou faziam a pé, treze quilômetros, ou ficavam esperando carona e chegavam à sua casa no final.

Seu pai, semelhante a centenas de sertanejos da região do semiárido, viajava para região Sudeste, geralmente no segundo semestre do ano, devido ao estio, momento em que não tinham condições para plantação. Por vezes, ele ausentava-se por um ou dois anos. Neste ínterim, quem cuidava da roça eram seus irmãos mais velhos e sua mãe. Maria lembra que essas viagens do pai duraram até ela completar quatorze anos.

Na permanência no Ensino Superior, Maria sofreu preconceito e discriminação social e racial. Mas, ao mesmo tempo, inicia seu processo de mobilidade social. Na dialética do enfrentamento de situações preconceituosas e discriminadoras entre colegas e professores, Maria se apoia em seu caráter formado com valores sólidos, no apoio recebido da família, principalmente do irmão mais velho que se torna um segundo pai, quando os dois foram morar

³⁷ MOMBERGER, Christine Delory. *Biografia e Educação... Op. cit.*, 2008, p. 30.

no município de Sobral e de professoras do curso de Enfermagem, que possuíam outro olhar. Tornou-se bolsista de iniciação científica.

Na conclusão do Ensino Superior, Maria não perde a transição entre o término do curso de Enfermagem e a inserção profissional como enfermeira na Santa Casa. Com esse fato, Maria cresce aos olhos de seus colegas e professores porque contrariou o destino pré-estabelecido entre a menina pobre, negra, oriunda do campo e da escola pública e seus colegas de classes sociais diferentes da sua e com emprego aparentemente garantido. Como Maria iniciou sua vida profissional antes de seus colegas, através de uma seleção pública e sem apadrinhamentos, ela dá um salto qualitativo para sua mobilidade social. Atualmente, é professora substituta no curso de Enfermagem, onde fez a graduação.

Hoje, eu olho pra trás e vejo que tudo é possível, as coisas são possíveis, basta a gente acreditar, a gente ter um foco. Acho que atribuo (a minha conquista) ao incentivo da família, hoje em dia, muitas pessoas não têm esse incentivo. Eu estou feliz, muito feliz porque eu consegui dar a volta por cima, graças a Deus! Foi muito difícil... (Maria).

Entrevista narrativa transformada em História de vida de Vânia

Vânia, 30 anos, mulher, negra e pobre, autodeclarada negra, professora efetiva da rede Pública Municipal de Senador-Sá e atua na Educação Infantil, como professora titular na turma do infantil IV, graduada do curso de Licenciatura em Pedagogia e cursando Especialização Gestão Educacional, no município de Sobral, Ceará. É responsável pela subsistência da família.

Cresceu no Distrito de Panacuí, distante 220 quilômetros da cidade de Marco, localizado no noroeste cearense. Seu pai cursou até a 4^o série do ensino fundamental e a mãe cursou o ensino médio completo. Ambos são agricultores rurais. É a primogênita, entre os quatro irmãos, sendo as três primeiras mulheres e o último filho homem.

Como as condições financeiras da família eram bastante restritas, desde a infância, ajudava seus pais no trabalho, principalmente, no período de plantação, por ser a filha mais velha, acompanhava todos os dias a rotina da roça. No período durante a plantação seu pai ficava responsável pelas covas, ela e sua mãe ajudavam a plantar os grãos de milho e feijão. Durante a colheita, as duas ajudavam a debulhar o feijão e o milho, na sala de casa. Depois seu pai foi aumentando a roça com a plantação de mandioca.

Durante a primeira infância tenho as memórias de quando meu pai conversava comigo, ao questionar a cor da minha pele, porque eu era tão diferente das minhas irmãs? Uma vez que sua preferência estava voltada para o padrão de beleza enraizado na minha família paterna. Suas palavras ainda soam nos meus ouvidos, ao ouvir meu pai falar: você não é minha filha... justificando sua indiferença por minhas características fenotípicas. Na minha adolescência até a transição para a fase adulta tive problemas com a minha autoidentificação, eu não me aceitava como negra, eu não gostava da minha cor. (Vânia)

Vânia indica que os pais a incentivaram desde cedo a estudar, eles falavam que: "Só com os estudos é que as pessoas conseguiam um futuro melhor, um emprego bom! E apesar de eu ter que acompanhar meus pais na rotina árdua na lavoura, no contra turno eu frequentava a escola". Oriunda de escola pública, teve dificuldades de aprendizagem, desencadeando evasão escolar por motivos de saúde e durante dois anos ficou afastada da escola.

Ao ingressar o curso de Pedagogia na Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, durante os dois primeiros anos iniciais, Vânia realizava todos os dias um percurso de trinta e um quilômetros até a cidade mais próxima - Senador-Sá, estado do Ceará, para ter acesso ao ônibus universitário com destino à Sobral. Durante o período de inverno-chuvoso esse trajeto só era possível pelo açude Tucunduba com o auxílio de canoa. "Tinha dias que meu material de estudo por vezes ficava molhado devido as chuvas recorrentes. Tinha dias que eu não conseguia realizar a passagem de canoa por estar com muita correnteza e o percurso perigoso".

Durante a graduação conciliou os estudos com formação profissional. Vânia trabalhou como orientadora social do Projovem Adolescente (15 a 17 anos), durante dois anos, nos municípios de Marco e Sobral no período de 2012 a 2013. Posteriormente no período de 2014 e 2015 foi estagiária na Escola Educar Sesc. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) no período de 2015 a 2016.

Só depois de ingressar na universidade e a partir das discussões e dos conhecimentos históricos e sociais é que eu me reconheci como negra. Lembro que esses episódios de discriminação e preconceito duram até hoje no seio da minha família, agora por parte dos meus irmãos, reflexo este que eles vivenciaram por parte do meu pai em não aceitar a cor da minha pele, o que só reforçou o racismo camuflado por parte dos meus irmãos, eles cresceram e ainda hoje eles brincam em dizer que eu sou adotada, que eu fui encontrada no lixo ou que eu fui deixada na porta de casa. (Vânia)

Esse reconhecimento identitário, segundo Vânia, só foi possível durante a construção do meu trabalho de conclusão de curso (TCC), cujo título é: As narrativas autobiográficas dos alunos (as) negros (as) do curso da universidade pesquisada, orientado pela coordenadora do Grupo de estudos e pesquisa, na universidade, provocando mudanças no sentimento de pertença de identidade étnica, através de uma experiência formadora.

Eu ainda hoje não consigo entender como eles tratam desse assunto como se fosse algo natural, ou como uma brincadeira de mau gosto, porque sempre eu chorava, muitas vezes, lembro da intervenção da minha mãe em chamar a atenção dos meus irmãos, já que minha avó materna é negra. Isso influencia muito na nossa relação, eu tenho que mostrar para a minha família que meu namorado tem o seu potencial, o seu valor. E que ele precisa ser respeitado pela sua cor. Eu sempre escuto as falas dos meus pais em dizer que meus filhos vão nascer *escurinhos* ou *marronzinhos*. E que eu nem sei de onde vem aquele sangue, que meus filhos poderão ser pessoas de má índole. (Vânia)

Discussão dos resultados

O esforço pessoal e familiar se contrapõe à ausência de políticas públicas inclusivas, onde pessoas negras e pobres “remam contra a maré” do preconceito social e da exclusão educacional. Forjam na resiliência pessoal e familiar, no capital cultural e social, os motores da mobilidade social. Algumas pessoas desenvolvem fatores de resiliência. Mas, e quanto aos outros que não possuem essa capacidade? Ingressaram no ensino superior? Sucumbiram às vicissitudes da vida? Quantos jovens negros e pobres ingressam no ensino superior através do vestibular? É preciso considerar a interseccionalidade nos estudos universitários para questionar, acompanhar, analisar e propor, políticas educacionais inclusivas. Esse fenômeno social é, ao mesmo tempo, particular e universal.

Através do referencial teórico sobre interseccionalidade, localizo o contexto vivencial de Maria e Vânia como universitárias oriundas da classe trabalhadora e de etnia negra. Concordamos com Sartre, que estabelece uma hierarquia dos espaços de mediação entre a biografia e a sociedade e vice-versa, para ler os espaços sob “outro ângulo”; ou seja, partindo da perspectiva *horizontal* do indivíduo (seu contexto social imediato) e da perspectiva *vertical*, ou seja: “a sucessão cronológica de seu impacto com os diferentes espaços de mediação: a família, a escola”³⁸ e a universidade. Além do capital cultural e social, o capital (auto)biográfico e a reflexão autoformativa podem significar um “novo ouro-capital-minério” na mais-valia dos saberes pessoais implícitos e explícitos. A biografização da história de vida e conhecimento de si são potenciais de capital cultural (auto)biográfico, no emaranhado trânsito interseccional-rizomático entre os marcadores existentes em cada biografização, tais como, étnica, raça, gênero e classe social.

No caso da narrativa (auto)biográfica da universitária do curso de Pedagogia, Vânia, percebe-se numa perspectiva interseccional-rizomática entre ela e a própria pesquisa. Parafraseando o conceito de rizoma de Gallo:³⁹ um liame de fios e nós, sem começo e sem fim, com imensas possibilidades de trânsito e sem hierarquias. Vânia participa do Grupo de Estudos e Pesquisas e entendeu que:

Esse reconhecimento identitário só foi possível durante a construção do meu trabalho de conclusão de curso – TCC, cujo título é: As narrativas autobiográficas dos alunos (as) negros (as) do curso de Pedagogia, provocando mudanças no sentimento de pertença de identidade étnica, através de uma experiência formadora.

Vânia, em sua narrativa (auto)biográfica, atuou como autora, escritora e editora. Portanto, a pesquisa (auto)biográfica interseccional-rizomática, ou seja, uma pesquisa que considera, para além do conceito de interseccionalidade, parâmetros descentralizados de discriminação, quando aplicada no ensino superior proporciona uma possibilidade de escuta do corpo discente, seus percursos invisíveis e vivências e se coaduna com um modelo dialético,

³⁸ FERRAROTTI, Franco. *História e histórias de vida... Op. cit.*, p. 81.

³⁹ GALLO, Silvio. *Disciplinaridade e transversalidade. Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender.* Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

dialógico e de co-formação.⁴⁰ Indica ao grupo gestor a necessidade de conhecer melhor os discentes em seus percursos pessoais e familiares, para proporcionar processos de inclusão, no acesso, permanência e conclusão dos cursos.

Considerações finais

O objetivo deste artigo foi descrever e analisar, através das (auto)biografias de duas universitárias - uma do curso de Enfermagem e outra do curso de Pedagogia - fenômenos que envolvem a interseccionalidade e o modelo de rizoma, entre pobreza, etnia, gênero, os processos de superação, mobilidade social e a pesquisa como fator de biografização.⁴¹

Portanto, percebo como um grande desafio apresentar uma estrutura que permita identificar a discriminação racial e a discriminação de gênero, entre outras, de modo a compreender melhor como operam juntas, no espaço universitário. Também se torna imprescindível criar mecanismos para que as instituições trabalhem em conjunto para garantir que a discriminação racial que afeta mulheres e a discriminação de gênero que afeta as mulheres negras, sejam consideradas mutuamente e não de uma maneira excludente. Faz-se necessária a atualização do debate de questões que levem em consideração as "diferenças dentro de uma diferença", ou seja, as multiplicidades dentro das diferenças, pois as pessoas nessas interseções não são atingidas de forma unilateral e merecem uma abordagem universal, mas ao mesmo tempo única.

Utilizando novamente a "analogia do trânsito", penso que uma das maneiras de proteção das mulheres que sofrem nesse fluxo, ou seja, que estão nesses "cruzamentos" e que são colididas por todas essas estruturas dominantes da sociedade, ou seja, patriarcal, machista, heteronormativa, é desenvolvida principalmente por elas próprias, a partir de um esforço que lhes é exigido e que nem todas estão preparadas para suportar, gerando um fardo que poderia ser evitado. O que nos faz indagar: o que é feito das mulheres negras-pobres-lésbicas-faveladas que não se desenvolvem o suficiente? São "atropeladas" e sucumbem?

Uma das propostas, a meu ver, seria a construção de meios que as conduzissem de maneira mais segura por esses entrelaçamentos. Uma união de iniciativas, uma mediação político-pedagógica, que as ajude nesta travessia. Forças como a do "capital cultural" (auto) biográfico e da "resiliência", por exemplo, são meios próprios de resistência, mas políticas públicas, baseadas nas perspectivas aqui apresentadas, são de suma importância. É o que tento fazer com este artigo, através dos relatos (auto)biografados das universitárias, cartografar os meios pelos quais elas mesmas construíram suas pontes e trazer à luz realidades em constante e proposital apagamento.

⁴⁰ PINEAU, Gaston; LE GRAND, Jean-Louis. *As histórias de vida. Op. cit.*, p. 138.

⁴¹ HIRATA, Helena. *Gênero, classe e raça... Op. cit.*

Na ausência de políticas de ação afirmativa – cotas sociais e raciais – parte da população pobre e negra apoia-se nos valores pessoais desenvolvidos pela família, para superar as dificuldades, tais como, pobreza, discriminação social e racial e de gênero, nos espaços escolares e universitários. Entendemos a abordagem (auto)biográfica na perspectiva interseccional-rizomática no ensino superior, uma inovação teórica-metodológica,⁴² como processo que pode auxiliar no resgate da subjetividade, superando o silêncio identitário dos alunos e desocultando um currículo existencial com potencial enriquecedor para a coletividade acadêmica, inferindo a relevância do universitário pesquisador-reflexivo de sua própria história de vida e conhecimento de si, como um potencial capital cultural (auto)biográfico.

⁴² SUANNO, M. V. Inovação pedagógica no... *Op. cit.*

Referências Bibliográficas

- AKOTIRENE, Carla. *Interseccionalidade*. São Paulo: Pólen, 2019.
- ARFUCH, Leonor. *O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2010.
- ASTIGARRAGA, Andréa Abreu; PASSEGGI, Maria da Conceição. A infância no contexto da família rural: do trabalho infantil à universidade. In: SOUZA, E. C. *Educação e ruralidade*. Bahia: EDUFBA, 2012.
- BOURDIEU, Pierre. *Esboço de auto-análise*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- BOURDIEU, Pierre. *Razões Práticas: sobre a teoria da ação*. São Paulo: Papirus, 1996.
- BUTLER, Judith. *Relatar a si mesmo: crítica da violência ética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista Estudos Feministas*, v. 10, n. 1, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v10n1/11636.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2019.
- DELEUZE, Gilles; GUATARRI, Félix. *Mil platôs*. Vol. 1: Capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.
- ELIAS, Norbert. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.
- FERRAROTTI, Franco. *História e histórias de vida: o método biográfico nas Ciências Sociais*. Natal: EDUFRN, 2014.
- GALLO, Silvio. *Disciplinaridade e transversalidade*. Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- HIRATA, Helena. Gênero, classe e raça: interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. *Tempo Social: Revista de Sociologia da USP*, São Paulo, v. 26, n. 01, jun. 2014.
- JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin; GASKELL, George (orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- KOLLER, Sílvia. Resiliência e vulnerabilidade em crianças que trabalham e vivem na rua. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 15, jan.-dez. 1999.
- MOMBERGER, Christine Delory. *Biografia e Educação: Figuras do indivíduo-projeto*. Natal; São Paulo: EDUFRN, 2008.
- NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.). *Pierre Bourdieu: Escritos de Educação*. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.
- PASSEGGI, Maria da Conceição. A pesquisa (auto)biográfica em educação: princípios epistemológicos, eixos e direcionamentos da investigação científica. In: VASCONCELOS, M. F. C.; ATEM, E. (eds.). *Alteridade: o outro como problema*. Fortaleza: Expressão Gráfica, 2010.
- PERPÉTUO, Claudia Lopes. O conceito de interseccionalidade: contribuições para a formação no ensino superior. *Anais do [...] Simpósio Internacional em educação sexual: saberes/trans/versais curriculares identitários e pluralidade de gênero*. Maringá (PR), 2017.
- PINEAU, Gaston; LE GRAND, Jean-Louis. *As histórias de vida*. Natal: EDUFRN, 2012.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Um discurso sobre as ciências*. São Paulo: Cortez, 2008.
- SHÜTZE, Fritz. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: WELLER, Vivian; PFAFF, Nicole (orgs.). *Metodologia da pesquisa qualitativa em Educação*. Teoria e prática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SETTON, Maria das Graças Jacintho. Um novo capital cultural: pré-disposições e disposições à cultura informal nos segmentos com baixa escolaridade. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 90, p. 77-105, jan.-abr. 2005.

SUANNO, M. V. Inovação pedagógica no contexto universitário. In: TORRE, S. et al (eds.). *Innovación y Creatividad*. (CD-ROM). Barcelona: Giad., 2010.

WELLER, Vivian. Tradições hermenêuticas e interacionistas na pesquisa qualitativa: a análise de narrativas segundo Fritz Schütze. (Comunicação). [S.n.t.]. Disponível em: <http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT14-5656--Int.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2010.